

Bildungstheoretische Perspektive: Jugendkultur und das Mobile Web

Holze, Jens; Verständig, Dan

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Holze, J., & Verständig, D. (2012). Bildungstheoretische Perspektive: Jugendkultur und das Mobile Web. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung / Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research*, 7(4), 419-430. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-390364>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more Information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Bildungstheoretische Perspektive: Jugendkultur und das Mobile Web

Jens Holze, Dan Verständig



Jens Holze



Dan Verständig

Zusammenfassung

Die mobile Nutzung von Webangeboten nimmt immer stärker zu und gehört insbesondere für Jugendliche selbstverständlich zum Alltag. Dieser Beitrag zielt darauf ab, bildungstheoretische Überlegungen im Kontext sozialer Medien, insbesondere den mobilen Angeboten, zu diskutieren und vor dem Hintergrund informeller Lern- und Bildungsprozesse zu reflektieren. Neben theoretischen Bezügen zum Konzept der Jugendkultur, des informellen Lernens und einer Strukturalen Medienbildung wird im Artikel exemplarisch das Soziale Netzwerk *Path* untersucht. Die Diskussion soll aufzeigen, wie sich das Mobile Web aus bildungstheoretischer Sicht darstellt und welche Konsequenz sich hieraus für Forschung und medienpädagogische Praxis ergeben.

Schlagworte: Medienbildung, Jugendkultur, Internet Studies, Mobiles Web

Theoretical educational perspectives on youth culture and the Mobile Web

Abstract

Mobile usage of web services has been growing continuously, and especially for young people, these services are almost a natural part of everyday life. This article aims to discuss perspectives within educational theory in the context of social media, including informal learning, and specifically addresses mobile services. In addition, the theoretical underpinnings of youth culture, informal learning and structural media literacy will be discussed, as well as an exemplary analysis of the social network service *Path*. This example relies heavily on mobile functions and will therefore help to better define the mobile web from an educational perspective.

Keywords: Media Literacy, Youth Culture, Internet Studies, Mobile Web

1 Einleitung

Das Internet hat sich längst zu einem Massenphänomen entwickelt und ist heutzutage kaum noch aus dem alltäglichen Gebrauch wegzudenken. Besonders für Kinder und Jugendliche kann das Internet als bedeutender Erlebnisraum angesehen werden (vgl. Jöris-

sen 2007; Bachmair 2008). Wirft man einen Blick auf die technologische Entwicklung des Internets, so stellt man fest, dass sie einer stetigen Dynamik unterliegt, welche sich derzeit als Trend hin zum ubiquitären Netz beschreiben lässt. In enger Verschränkung dazu rückt mehr und mehr auch die mobile Nutzung des Netzes über Handys, Smartphones aber auch Tablet-PCs – subsumiert unter dem Begriff des Mobile Web – in den Fokus verschiedener Untersuchungen. Laut der JIM-Studie (2011, S. 6) sind es 96 Prozent der 12- bis 19-Jährigen, die ein Handy ihr Eigen nennen und schon 25 Prozent besitzen bereits ein Smartphone, mobile Tablet-Computer wurden mit 3 Prozent erstmalig in die jährliche Studie aufgenommen. Wenngleich sich hierbei noch eine signifikante Differenz ausmachen lässt, ist die Tendenz zur mobilen Nutzung eindeutig. Ausgehend davon besteht ein natürliches Interesse daran, erziehungs- und bildungstheoretische Aspekte zu identifizieren und diese in Form detaillierter Analysen zu erfassen.

In diesem Beitrag soll herausgestellt werden, wie informelles Lernen im Kontext des Mobile Web ermöglicht und gestaltet wird und welche bildungstheoretischen Herausforderungen damit einhergehen. Unter dem Begriff des *Mobile Web* verstehen wir dabei digitale Dienste, die über das Internet übertragen werden und entweder über die Webbrowser moderner Smartphones oder aber als native Applikationen (sogenannte Apps) über mobile Betriebssysteme, wie *iOS*, *Windows Phone* oder auch *Android OS*, verfügbar sind. Das Internet bezeichnet in diesem Sinne lediglich die technische Infrastruktur, auf der Dienste wie das World Wide Web oder auch E-Mail betrieben werden. Das Mobile Web kann dabei als Bestandteil des World Wide Web verstanden werden, der auf neue Technologien sowie Funktionen moderner Smartphones ausgerichtet und an deren technische Besonderheiten aber auch Nutzungskontexte angepasst ist. Es ist festzustellen, dass sich mit einer steigenden Angebotsvielfalt der Geräte auch die mobile Netznutzung ausweitet. Denn während klassische Handys nur einen beschränkten Zugang zum mobilen Web ermöglichen, sind Smartphones ganz gezielt darauf ausgelegt.

Weiterhin setzt eine Vielzahl der verfügbaren Apps für die Nutzung gar zwingend einen Zugang zum Internet voraus, um stets aktuelle Daten bereitstellen zu können. Die Apps stellen in ihrer Verbreitung und den verschiedenen Nutzungskontexten einen sehr interessanten und zugleich notwendigen Forschungsgegenstand dar. Dies resultiert zunächst aus dem Umstand, dass bislang oftmals andere technologische Rahmenbedingungen, bedingt durch die Architektur der Endgeräte aber auch Limitierungen der Bandbreite beim Datentransfer, vorherrschten. Zum anderen setzt insbesondere der Umgang mit Smartphones eine ergänzende Orientierungsleistung voraus, da er die Komplexität des Netzes und dessen Strukturen mit steigenden Nutzungsmöglichkeiten gleichermaßen erhöht. Das breite Angebot von verschiedenen Apps muss reflektiert und für konkrete Nutzungskontexte erkundet sowie selektiert werden. Dies stellt jedoch nur einen von vielen Schritten im Umgang mit mobilen Endgeräten dar. Und auch wenn Relevanz- und Bewertungssysteme sowie andere technische Reglementierungsmechanismen hierbei als Orientierungshilfe dienen können, obliegt es oftmals den Usern und Peer-Groups selbst, welche App in welchem spezifischen Kontext hilfreich ist und welche sich nicht bewähren kann. Mit der ständigen Selektion und Erkundung neuer Apps entsteht eine hohe Dynamik, welche kennzeichnend für die jüngste technische, aber auch soziokulturelle Entwicklung ist. Diese Dynamiken gilt es genauer zu analysieren.

Im Rahmen dieses Beitrags soll eine Erfassung einzelner medialer Strukturen eines ausgewählten Dienstes exemplarisch vorgenommen werden. Der theoretische Bezug wird dabei über den Ansatz der Strukturalen Medienbildung (vgl. Jörissen/Marotzki 2009)

hergestellt. Vor diesem Hintergrund scheint es angebracht zu diskutieren, weshalb jugendkulturelle Phänomene stets auch in Kombination mit medienkulturellen Ausprägungsformen in Erscheinung treten und daher immer im Zusammenspiel gedacht werden müssen. Nachdem eine differenzierte Betrachtung des Verhältnisses von Lernen und Bildung die Grundlage zur weiteren Diskussion gelegt hat, soll zunächst konstatiert werden, dass Jugendkultur stets auch als Medienkultur zu denken ist und diese nicht losgelöst voneinander behandelt werden können. Im Zuge dessen werden Sozialisationsprozesse und mediale Rituale am Beispiel der mobilen Telefonie nach den empirischen Studien von *Richard Ling* diskutiert und in Beziehung zu den bisherigen Überlegungen gestellt. Abschließend findet eine exemplarische und explorative Untersuchung hinsichtlich möglicher Bildungspotenziale im Kontext jugendkultureller Artikulation anhand des Sozialen Netzwerkes Path¹ statt.

2 Zum Verhältnis von Lernen und Bildung

Die Theorie der Strukturalen Medienbildung nach *Jörissen/Marotzki* (2009) soll für die Betrachtung eines Mobile Web als Basis dienen, weil hier explizit eine medienbasierte Realität mit partiellem Fokus auf die Neuen Medien beschrieben wird. Dabei werden die Begriffe Lernen und Bildung zunächst getrennt voneinander betrachtet, um den Bildungsbegriff vom Aspekt der (institutionellen) Ausbildung, der oft implizit verknüpft wird, zu lösen.

In Anlehnung an *Gregory Bateson* unterscheidet man vier Formen des Lernens: *Lernen I und II* sowie *Bildung I und II*. Die vier Kategorien kennzeichnen die steigende Komplexität der beschriebenen Prozesse beziehungsweise greifen auch den steigenden Anteil von Unbestimmtheit in modernen, hochkomplexen Gesellschaften auf (vgl. *Jörissen/Marotzki* 2009, S. 22f.). Es ist leicht nachvollziehbar, dass eben diese Referenzrahmen in großer Zahl vorliegen und sich widersprechen können:

„Wenn wir uns divergente Erfahrungsmuster angeeignet haben, werden wir früher oder später die Erfahrung von *Paradoxien* machen. [...] Wenn wir unsere verschiedenen Möglichkeiten, die Welt zu ordnen, nicht mehr auf einen Nenner bringen können, dann wird uns *jede* mögliche Weltreferenz, über die wir verfügen – und sei sie noch so komplex – in radikaler Weise als etwas *Relatives* bewusst.“ (*Jörissen/Marotzki* 2009, S. 25, Hervorhebung im Original)

In dieser Beobachtung sehen *Jörissen* und *Marotzki* das Potenzial für eine Entwicklung hin zu einer generellen Akzeptanz und aktiver Nutzung anderer Erfahrungsschemata. Will man die Chance für Bildungsprozesse erhöhen, gilt es zunächst, Bildungspotenziale zu identifizieren und ihre Nutzung durch das Individuum in selbstgesteuerten, oft auch unbewussten Prozessen zu verstehen. Ein Weg, die uns bislang verborgene Entwicklung, die offenbar zwischen Orientierungswissen und Bildungsprozess liegen muss, zu betrachten, könnte im besseren Verstehen des informellen Lernens liegen.

Der Begriff des informellen Lernens stammt aus den USA und kam dort schon Anfang des 20. Jahrhunderts auf. Geprägt wurde er wohl zunächst von *John Dewey*, war in den 1950er Jahren Diskussionsgegenstand in der Erwachsenenbildung und erhielt danach besonders ab 1972 durch Publikationen der FAURE-Kommission Beachtung, die eine Schätzung beinhalten, nach der ca. 70 Prozent der menschlichen Lernprozesse durch informelles Lernen erfolgen (vgl. *Hagedorn* 2003). Gemeint sind damit Lernprozesse, die nicht organisiert und in formalen Bildungskontexten stattfinden.

Probleme für die Definition des informellen Lernens liegen zum einen in der unterschiedlichen Zielsetzung verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen und zum anderen auch im zugrunde gelegten Lernbegriff. So entwickelte beispielsweise *Jean Lave* aus einem Vergleich informeller Lernprozesse in den USA, Liberia und Mexiko ihren Ansatz des *situated learning*, nachdem sie dem formalen Lernen als einem eher abstrakten Vorgang, das informelle Lernen gegenüberstellt hatte, welches eher in konkreten Kontexten und Situationen stattfindet. Die Lerner sind dabei Teil einer *Community of Practice* (Wenger 2002). Andere Definitionen beziehen *inzidentelles Lernen*, also beiläufiges und unbeabsichtigtes Erwerben von Kompetenzen, in ihre Definition mit ein. Daran schließt der Gedanke des *impliziten Lernens* an, der wieder auf *John Dewey* zurück geht und als „nicht intentionales, nicht-bewusstes, und nicht verbalisierbares Lernen“ (Dohmen 2001, S. 34) definiert wird.

Im Verständnis einer deutschen Studie zur Anerkennung alternativer Lernformen des BMBF ist informelles Lernen – im Gegensatz zu nicht-formalem Lernen außerhalb von Bildungsinstitutionen – „natürliche Begleiterscheinung des täglichen Lebens. Anders als beim formalen und nicht-formalen Lernen handelt es sich beim informellen Lernen nicht notwendigerweise um ein intentionales Lernen, weshalb es auch von den Lernenden selbst unter Umständen gar nicht als Erweiterung ihres Wissens und ihrer Fähigkeiten wahrgenommen wird.“ (Seidel u.a. 2008, S. 8)

Wir wollen uns im Folgenden diesen Gedanken anschließen und übernehmen den Begriff des informellen Lernens in diesem Sinne für Lernprozesse, die nicht-institutionell ausgelöst sind und nicht unbedingt bewusst stattfinden oder einem konkreten Lernziel folgen. Sie können daher als Vorbedingung beziehungsweise erste Stufe für die in der Medienbildung fokussierten Bildungsprozesse betrachtet werden und stellen folglich einen zentralen Bestandteil von Sozialisation dar. Denn Bildungsprozesse beider Stufen sind nicht gezielt initiiert- oder steuerbar, sie finden – teils unbewusst – auf Basis von zuvor erworbenem Orientierungswissen statt, welches nicht notwendigerweise innerhalb klassischer Bildungsinstitutionen erworben wird. Wir können Bildungspotenziale beschreiben, aber nicht sicher vorhersagen, ob und wie sich Bildungsprozesse im Individuum vollziehen. Insofern liegt es nahe zu vermuten, dass derartige Prozesse, als Teil von Sozialisierungsprozessen, primär außerhalb von klassischen institutionellen Lernsettings stattfinden und also eher dem informellen Lernen zuzuordnen sind.

Es ist also in unseren Augen unerlässlich, im Kontext von Bildungsprozessen, die für die Moderne kennzeichnend sind, und allgegenwärtiger Medien, die für unser Weltverständnis als essentiell betrachtet werden können, das Konzept des informellen Lernens näher zu betrachten.

Als implizite Voraussetzung für Bildungsprozesse und ein Gelingen von Sozialisation besteht zunächst das Problem des Sichtbar-Machens von informellem Lernen. Wir wollen im Folgenden die sozialen Phänomene betrachten, die im Umgang mit dem Mobile Web auftreten und herausstellen, dass durch Kommunikation und interpersonelle Aushandlungsprozesse kontinuierlich kulturelle Praxen in Bezug auf die Neuen Medien entwickelt und etabliert werden. Dies zeigt unter anderem der Begriff der Jugendkultur, den wir hier fokussieren wollen.

3 Warum Jugendkultur immer auch Medienkultur ist

In der Betrachtung von Jugendkultur nach dem zweiten Weltkrieg ist historisch immer der Bezug zu den neuen Medien der jeweiligen Zeitperiode hergestellt worden. Betrachtet man beispielsweise die Analyse von *Baacke* (1987), argumentiert dieser ganz klar, dass Jugendliche schnell neue Medienformen für sich entdeckten und selbstbestimmt nutzten, insbesondere auch, um sich gegenüber der Erwachsenenwelt abzugrenzen. Das gelte zunächst für jugendliche Subkulturen, die sich häufig an medialen Trends, wie Musik, Filmen oder aktuell dem Internet aber auch crossmedialen Erscheinungsformen, orientieren. Das Phänomen beschränke sich, so *Baacke*, aber durchaus nicht auf subkulturelle Zusammenhänge, viele Aspekte von Subkulturen würden (meist massenmedial) reflektiert und seien so für die Jugendkultur als Ganzes verfügbar, würden möglicherweise über Fankultur auch zum Massenphänomen. Das Argument lautet also, dass Jugendkultur eng mit Medienkultur verknüpft ist, aber:

„Jugendkultur ist nur *auch* Medienkultur. Sie ist so in die jugendlichen Szenen eingegangen, daß es unmöglich ist, sie analytisch herauszuschneiden und genau anzugeben, welche Gruppeninszenierungen auf Medien-Appelle zurückgehen und welche außerhalb der Medien, also vor ihrer medialen Präsentation, sozusagen authentisch entstanden sind.“ (*Schäfer/Baacke* 1994, S. 22, Hervorhebung im Original)

So konnte beispielsweise ein Jugendlicher in den 1960ern auf die in populären Spielfilmen dargestellten Stereotypen der Halbstarken zugreifen, ohne bis dahin selbst Teil der tatsächlichen Subkultur, die ja schon zuvor existierte, zu sein. Das begründet insbesondere die internationale Verbreitung bestimmter Jugendkulturen, wie der Rocker oder der Hippies. Während Szenen sich weiter ausdifferenzieren, entsteht fast immer auch eine Beeinflussung des Mainstreams. *Schäfer* und *Baacke* argumentierten im letzten Jahrhundert für Filme, dass es sich um Medien der Jugend handele, in denen Jugend – und damit Jugendkultur – nicht nur Objekt, sondern Subjekt wurde. Heute können wir sagen, dass das Internet und Kommunikationstechnologien wie die mobile Telefonie und ganz aktuell das Mobile Web im Fokus der Jugend liegen. Gleichsam können wir bei heutigen Jugendkulturen, beispielsweise bei Computerspielern, die auch als *Gamer* bezeichnet werden, nicht den medialen Aspekt von den übrigen Aspekten der Jugendkultur getrennt betrachten. Die Nutzung entsprechender Medien lässt sich somit nicht auf die entsprechende Jugendkultur begrenzen. Das bedeutet, dass es natürlich auch jugendliche Computerspieler geben kann, die sich nicht der Subkultur der Gamer zugehörig fühlen oder sich im Zuge von Abgrenzungsprozessen selbst definieren.

Jugendliche übernehmen – teils unbewusst – auch Aspekte der Netzkultur, die sich seit den 1960er Jahren aus den USA in Bereichen wie Kommunikation oder Freizeitgestaltung heraus entwickelte (vgl. *Großegger/Heinzlmaier* 2004). Dadurch ist auch eine Mainstream-Jugendkultur entstanden, die stark durch neue Medien geprägt ist und gleichsam ebendiese prägt. Insbesondere das World Wide Web bietet anders als klassische Massenmedien zahllose Optionen der aktiven Partizipation und funktioniert also strukturell vollständig anders als die rückkanalfreie Sender-Empfänger-Konstellation bisheriger Massenmedien. In Anlehnung an *Baacke* (1987), welcher zur damaligen Zeit konstatierte, dass Jugendliche ihre Freizeit immer häufiger außer Haus verbringen, lässt sich erneut eine Linie zum Internet ziehen. Heute kann man ein ähnliches Muster für virtuelle Räume sehen, in denen sich Jugendliche abseits der Elterngeneration versammeln können und im

Netz selbst entscheiden, welche Medien sie wann und wo konsumieren und in welchem Maße sie sich frei entfalten können.

Gleichsam sind insbesondere mobile Geräte in ihrer Nutzung personalisiert. Während das statische Telefon noch fest an einem Ort installiert und womöglich mehreren Personen in einem Haushalt zugänglich war, ist das mobile Telefon ein persönliches Objekt. Wer ein Handy anruft, will eine bestimmte Person erreichen und geht auch wie selbstverständlich davon aus, dass sich das Handy am selben Ort wie die Person befindet. Daraus ergeben sich veränderte kulturelle Praktiken, die im Folgenden noch näher erläutert werden sollen. Besonders interessant ist dabei die Beobachtung der Nutzung Jugendlicher, weil sie in der Medienaneignung meist unbelastet durch vorhergehende Technologien sind und sich somit eigene Nutzungsstrategien entwickeln.

Das Internet bietet einen ergänzenden Raum zum Austausch und zur Entfaltung des jeweiligen Selbst. Mit Blick auf die Nutzung von Online Netzwerken – den Social Network Sites (SNS) (vgl. *Boyd/Ellison* 2007) – haben *Bianca Meise* und *Dorothee Meister* (2011) bereits verschiedene Überlegungen hinsichtlich der Bildungspotenziale sowie Sozialität herausgearbeitet. Festzuhalten bleibt an dieser Stelle, dass der soziale Austausch und die Kontaktaufnahme nicht mit willkürlichen und fremden Personen stattfindet, sondern alltägliche und realweltliche Beziehungen gepflegt werden (vgl. ebd., S. 22). Hier knüpft auch das Verständnis der Strukturalen Medienbildung an:

„Maßgebend für den Gedanken der Medienbildung ist mithin der Umstand, dass erstens Artikulationen von Medialität nicht zu trennen sind, und dass zweitens mediale Räume zunehmend Orte sozialer Begegnung darstellen, dass also mediale soziale Arenen in den Neuen Medien eine immer größere Bedeutung für Bildungs- und Subjektivierungsprozesse einnehmen.“ (*Jörissen/Marotzki* 2009, S. 39)

Die enge Verknüpfung von Jugend- und Medienkultur ist also nichts Neues, sondern setzt vielmehr eine Entwicklung der letzten sechs Jahrzehnte konsequent fort. Was sich jedoch ändert, sind die Strukturen und Rahmenbedingungen, unter welchen die Kommunikation und somit auch die Artikulation stattfinden und diese gilt es zu analysieren.

Wie schon angedeutet, hat das Mobiltelefon mit seiner weltweiten Verbreitung interessante neue Phänomene in der alltäglichen Kommunikationskultur hervorgebracht. *Richard Ling* hat insbesondere die Nutzung durch Jugendliche untersucht und empirisch geöffnet (vgl. *Ling* 2001; *Ling/Yttri* 2005). Ferner hat er in seinem Band *New Tech, New Ties* (2008a) auf Basis des Ritualbegriffs nach *Durkheim* und *Goffman* das Konzept der medialen Rituale entwickelt, welche er am Beispiel der Mobiltelefonnutzung ausführt. Im Kontext einer Strukturalen Medienbildung sind diese Phänomene von besonderem Interesse, da die Integration neuer Medien und Mediennutzungsstrategien in etablierte Handlungsroutinen Bildungsprozesse voraussetzt.

Ling überführt zunächst das Ritualverständnis *Durkheims*, welches stark am religiösen Ritual und gemeinschaftlichen Erlebnissen festgemacht ist, in eher alltägliche Rituale, wie sie *Goffman* beschrieb (vgl. *Ling* 2008a, S. 47ff). Dieser stelle, so *Ling*, das Individuum und die interpersonelle Interaktion in den Mittelpunkt, deren performativen Eigenschaften auf andere Personen und nicht auf einen Gott ausgerichtet seien. Die Rituale dienen der sozialen Kohäsion und repräsentierten eine sichtbare Zusammengehörigkeit. Anders als bei *Durkheim* löse sich der einzelne aber nicht in der Gemeinschaft auf. Während in *Durkheims* Sinn durch Massenveranstaltungen wie Konzerte oder Sportereignisse Solidarität in einer Gruppe erzeugt werden könne, zeige *Goffman* im Kleinen, in der all-

täglichen Interaktion, wie die Pflege des Zusammengehörigkeitsgefühls geschehe (vgl. ebd., S. 57ff.). Obwohl *Goffman* selbst primär Präsenzinteraktion im Blick hat, versucht *Ling* bei ihm Hinweise auf vermittelte Rituale z.B. in Bezug auf die zu seiner Zeit verfügbaren stationären Telefone zu finden. Im Anschluss daran bezieht sich *Ling* auf *Randall Collins* und dessen Aufarbeitung von *Durkheim* und *Goffman* und bedient sich dessen Konzepts des „Interaction Ritual“ (vgl. ebd., S. 73ff.).

Das mobile Telefon, so argumentiert *Ling*, ermögliche es uns unabhängig von Zeit und Raum eine kontinuierliche Verbindung zu nahestehenden Menschen aufrecht zu erhalten (vgl. ebd.). Dabei beschränkt er seine Betrachtung explizit nicht nur auf das normale Telefonieren, sondern schließt beispielsweise auch das Senden von Kurzmitteilungen mit ein, das parallel oder in kurzen Pausen zwischen anderen Interaktionen stattfinden könne. Kurze Erinnerungen an die Kinder oder den Partner, Gedankenaustausche mit Freunden oder versteckte Kommunikation mit Klassenkameraden in der Schule hielten die sozialen Verbindungen kontinuierlich aufrecht: „[...] mobile communication means that we are in perpetual contact with our ‚clan‘“ (ebd., S. 67). Das Mobiltelefon könne sowohl als Objekt die soziale Interaktion beeinflussen (z.B. als Symbol oder Gesprächsthema) oder als Mittler für Kommunikation mit anderen Personen (z.B. sei ein Klingeln in der Lage, ein laufendes Gespräch zu unterbrechen) fungieren.

Gleichzeitig könnten moderne Handys auch eine Sammlung von Artefakten der persönlichen Geschichte sein. Textnachrichten, Kontakte oder Anruflisten dokumentierten persönliche Interaktion und besonders jugendliche Nutzer konstituierten auch dadurch Sozialität bzw. organisierten ihr soziales Umfeld und Gruppenstrukturen (vgl. *Ling* 2005). Ferner hätten sich in den wenigen Jahren, in denen sich Mobiltelefone etablieren konnten, spezielle Interaktionsrituale entwickelt, die mit der Nutzung von Handys in der Öffentlichkeit einhergehen (vgl. *Ling* 1997, 2004). Die typischen Gesten für Telefonieren oder das Schreiben einer Nachricht seien sozial etabliert und akzeptable Verhaltensstrategien, beispielsweise wann und wo telefoniert werden dürfe, oder wie sich Umstehende verhielten, hätten sich entwickelt. Telefonierende Menschen seien im öffentlichen Raum allgegenwärtig und eine Person, die in der Öffentlichkeit scheinbar mit sich selbst spricht, trägt womöglich nur eine drahtlose Freisprecheinrichtung. Nach *Ling* könne ein Handy aber auch eine laufende kopräsente Interaktion unterbrechen und sogar verhindern (vgl. *Ling* 2008a, S. 93ff.). Je nachdem, mit welcher Person wir in Kontakt stünden, könne die Interaktion am Telefon Vorrang vor der mit einem lokalen Gesprächspartner haben. Auf der anderen Seite ermögliche das Mobiltelefon neue Interaktionsrituale. *Ling* argumentiert also, dass mediale Rituale klassische *Goffman*‘sche Rituale ergänzen und nicht unbedingt Präsenz vor Ort voraussetzen.

Bildungsprozesse, die solche Entwicklungen begründen, fallen Jugendlichen, im Kontext der zuvor genannten Jugendkulturen, besonders leicht, weil keine etablierten Riten ersetzt werden müssen und sie werden auch dadurch motiviert, dass man sich gegen die Erwachsenengeneration abgrenzen und eigene soziale Umgangsformen etablieren kann. Das personalisierte Handy oder Smartphone gehört zur Privatsphäre. Neue Medien sind hier also immer essentieller Bestandteil und Voraussetzung für die Entwicklung eines Selbst- und Weltbezugs, genau das ist die Essenz der Strukturalen Medienbildung. Insbesondere wenn die Neuen Medien von Bildungsinstitutionen nicht integriert (oder sogar explizit ausgeschlossen) werden, scheint klar, dass es sich um informelle Lernprozesse und darauf aufbauende Sozialisations- und Bildungsprozesse handelt, die wir betrachten.

Smartphones, also Mobiltelefone mit Internetanbindung, beinhalten all diese Aspekte ebenfalls. So enthalten Smartphones fast immer Fotokameras und bieten damit die Möglichkeit der Herstellung und Verbreitung von Fotografien und Videos. *Ling* beschreibt Beobachtungen von kopräsenten Gruppenunterhaltungen unter Zuhilfenahme von Fotos auf dem Telefon, dass dabei in der Runde weitergereicht wird (vgl. *Ling* 2008a, S. 97f.). Durch Technologien wie Bluetooth oder MMS ist mittlerweile auch ein Austausch zwischen Telefonen möglich. Durch das Internet und entsprechende Dienste ist das Teilen auch asynchron möglich, außerdem weitet sich die Größe des potenziellen Publikums, beispielsweise durch Social Network Sites, aus. (vgl. *Ling* 2008b). Für Videos ist hier eine analoge Entwicklung denkbar bzw. zum Teil auch schon erfolgt (Stichwort: Vlogging²). Durch Apps, die unterschiedlichste Funktionen in Smartphones bereitstellen, erweitert sich der Raum somit für die Zahl und Formen persönlicher Artefakte. Gleichsam wird das Netz spätestens durch die mobilen Geräte ubiquitär. Der Fokus liegt hier also nicht vorrangig auf dem Aspekt der persönlichen Mobilität, sondern vielmehr auf der allgegenwärtigen Integration unterschiedlicher Netztechnologien in den Alltag. Damit verbunden wird ein weiteres Merkmal, nämlich das einer personalisierten Nutzung, deutlich. Smartphones bieten durch eine spezifische Auswahl von Anwendungen und Funktionen die Möglichkeit der Konfiguration von Webdiensten für die persönlichen Bedürfnisse. Diese Konfigurationen sind zwangsläufig hochindividuell und könnten zukünftig durchaus als Untersuchungsgegenstand dienen, da sie empirische Forschung vor neue Herausforderungen stellen.

An dieser Stelle soll mit der Betrachtung einer speziellen Form von Webanwendungen, den Social Network Sites, fortgefahren und anhand der Strukturen eines Beispiels aufgezeigt werden, wie diese als Plattform für mediale Rituale und Identitätsmanagement funktionieren.

4 Das Digitale Soziale Netzwerk Path

Als ein Beispiel für solche mobilen Anwendungen soll im Folgenden exemplarisch der Dienst *Path* diskutiert werden. Dabei handelt es sich um eine Anwendung, die auf den Plattformen iOS und Android zugänglich ist und das Austauschen von medialen Artefakten innerhalb eines vom Nutzer ausgehenden sozialen Netzwerks ermöglicht. Zu bemerken ist, dass lediglich die *App* vollen Zugang zu den Kernfunktionen des Dienstes bietet. Zwar gibt es für das Angebot auch eine Website, auf dieser können jedoch lediglich die Profildaten des Nutzers bearbeitet werden³.

Gemäß der Logik anderer Sozialer Netzwerkdienste wie Facebook, Twitter oder Google+ können Freunde oder Familienmitglieder eingeladen werden, mit denen man dann Fotos, Videos, Textnachrichten, mittels GPS erhobene Ortsinformationen und andere mediale Artefakte teilt. Dieser Aspekt nimmt besonders im Hinblick auf mediale Erlebnisorientierung Jugendlicher einen bedeutenden Stellenwert ein, wie *Jörissen* und *Marotzki* (2010) an den Feldern des *Sharing* und *Social Networking* (vgl. ebd., S. 110f.) beschreiben.

Im Unterschied zu Twitter oder Facebook ist bei Path jedoch die Limitierung der Kontakte auf einen privaten Kreis hervorzuheben. So beschreibt sich der Dienst selbst als privates soziales Netzwerk und beschränkt die maximale Anzahl möglicher Kontakte zwar auf 150, erklärt aber, dass die optimale Nutzung des Dienstes nur mit sehr wenigen Kontakten funktioniert⁴.

Die Grundfunktionalität des Dienstes lässt sich anhand folgender Elemente beschreiben:

1. Austausch medialer Artefakte (*Social Sharing*): Das Teilen von verschiedenen Medienartefakten mit engen Freunden ist eines der zentralen Elemente bei Path und somit auch auf technologischer Ebene vorstrukturiert. So ist es möglich, aus einer Auswahl von Medienformaten zu wählen, um Informationen zu einem Ereignis oder einer Aktivität mit Freunden zu teilen. Hierbei besteht grundlegend die Möglichkeit, Fotos und Videos, einen bestimmten Ort, Musik und elektronische Bücher zu teilen. Ergänzend dazu besteht die Option, eine klassische Textnachricht in Form eines Gedanken zu formulieren und diesen mit den Freunden zu teilen. Das letzte vordefinierte Element des sozialen Austauschs ist der Status, ob man wach ist oder schlafen geht.
2. Die soziale Interaktion weist ebenso spezifische Merkmale auf. So ist ein Austausch nur dann möglich, wenn eine bidirektionale Verbindung der Kontakte untereinander besteht. Dieses Merkmal ist besonders auch im Hinblick auf die Gemeinschaftsbildung von großer Bedeutung, da es hier nicht genügt, einem Freund oder Kontakt einfach zu folgen, wie es beispielsweise bei dem grundlegend öffentlich angelegten Dienst Twitter der Fall ist. Ergänzend zum Austausch medialer Artefakte besteht nun die Option, einen Status zu kommentieren, dies kann in Form eines kurzen Textes geschehen oder durch die Auswahl eines von fünf vorgegebenen Emoticons. Neben vier Smileys bzw. Anti-Smileys besteht auch die Möglichkeit, den Status des Freundes mit einem Herz zu kommentieren.
3. Jeder Nutzer hat ein eigenes Profil, welches er pflegen kann. Die Angaben zur Person beschränken sich dabei auf Vorname, Nachname, Telefonnummer und Geburtstag. Zur visuellen Gestaltung des Profils gibt es zwei Optionen. Einerseits kann man sich ein Profilbild in Form eines klassischen Avatars auswählen und andererseits kann der Nutzer über ein Titelbild entscheiden. Sowohl bei dem Profilbild als auch beim Titelbild werden gerätespezifische Funktionen aggregiert. So kann man entweder aus dem Bestand der bisher gemachten Fotos auswählen oder ein neues Foto aufnehmen. Wie bereits angemerkt, besteht hier auch der Zugang über den Browser, um die grundlegenden Einstellungen des Kontos zu bearbeiten.

Die einzelnen medialen Artefakte werden dann in chronologischer Reihenfolge auf der Hauptseite der App als kontinuierlicher Feed angezeigt. So konstituiert sich eine Übersicht aller Aktivitäten der Freunde ähnlich eines öffentlich zugänglichen Tagebuches, jedoch mit eben der Beschränkung auf die eigens gewählten Freunde. Der Fokus soll hier nicht auf dem möglicherweise innovativ erscheinenden Dienst liegen (tatsächlich handelt es sich im Grunde um eine Teilfunktionalität vieler anderer Sozialer Netzwerkdienste), sondern auf der Struktur des Angebots, das offenbar spezifisch auf den mobilen Nutzungskontext ausgerichtet ist.

Betrachten wir zunächst die Oberfläche und damit die Infrastruktur dieses maßgeblich mobilen Dienstes: Die zuvor genannten Interaktionsmöglichkeiten sind klar determiniert und geben somit auch bestimmte Nutzungsschemata vor. Hierin liegt auch die besondere Qualität des Dienstes, denn neben der metaphorischen Namensgebung desselben, zielt der Dienst explizit darauf ab, im mobilen Kontext genutzt zu werden. Dafür spricht auch die wenig komplexe Struktur, die sich auf allen Ebenen einer strukturalen Online-Ethnographie (vgl. Marotzki 2003; Jörissen/Marotzki 2009) abzeichnet: Präzises, übersichtliches Interface mit wenigen Funktionen, vorstrukturierte Datentypen (Informationssystem), einfaches Identitätsmanagement, lediglich ein (direkter) Kommunikationskanal,

Schnittstelle für Online/Offline-Aktivität ist klar definiert (Integration des Ortes via GPS, Angabe von Freunden, die bei Aktivitäten dabei sind). Entsprechend schwach sind auch die Möglichkeiten für einen Austausch über die definierte Gemeinschaft hinaus. Zwar können die Aktivitäten auch auf anderen Diensten wie Twitter und Facebook veröffentlicht werden, jedoch scheint es ausgehend von der Struktur nicht beabsichtigt, dass sich unbekannte Personen über den Dienst selbst kennenlernen können. Path ist von vornherein auf bereits bekannte Personen des Nutzers begrenzt. Mit dem Social Sharing greift der Dienst eine Untergruppe typischer Funktionen Sozialer Netzwerke auf und erfasst diese in seinem mobilen Angebot so, dass sie komfortabler zu nutzen sind und gezielt Funktionalitäten moderner Smartphones, wie das Adressbuch, die Foto-/Videokamera, GPS oder mobiles Internet, integrieren.

Daran angeknüpft lässt sich auch eine biographische Dimension identifizieren, da die Daten systematisch aufbereitet, gefiltert und in chronologischer Form repräsentiert werden. Sie bleiben über längere Zeit verfügbar und bilden, wie beispielsweise im Sozialen Netzwerk Facebook schon explizit als *Timeline* benannt, eine Art digitales Tagebuch aus eigenen medialen Äußerungen. Der informelle Lernprozess richtet sich hier also auf Aspekte der Selbstdarstellung und auf das Identitätsmanagement. Darin steckt Reflexionspotenzial über die Inhalte, die geteilt werden und auch darüber, wen genau man in seine Freundesliste aufnimmt, um konkrete Inhalte zu teilen. Dieser Umstand erweist sich mithin für die gemeinschaftlichen Erlebnisse als bedeutendes Merkmal. Die vordefinierte Struktur des Dienstes wirkt sich zudem zwangsläufig auf die Artikulationsmöglichkeiten der einzelnen Nutzer aus. Die vorgegebenen Optionen zum Austausch medialer Artefakte wirken einerseits als Komplexitätsreduktion und andererseits ergeben sich dadurch auch neue Kommunikationsmuster, die ebenfalls von der Mobilität des Nutzers beeinflusst werden. Interessant hierbei ist jedoch weniger, dass es eine strukturelle Einschränkung gibt, sondern vielmehr die Variation der Reflexivität im Rahmen dieser Anwendung. Die Artikulation über Fotografien oder Musikstücke beherbergt dabei andere Potenziale als die mithilfe der Sprache. Jörissen und Marotzki (2010) sprechen in diesem Sinne von der *Reflexivität des Mediums* (vgl. ebd., S. 114). Für medienpädagogisches Handeln hat dies klare Konsequenzen, denn:

„Wenn das Potenzial von Medien in dieser Weise in solchen medialen Artefakten oder medialen Räumen als deren immanente Eigenschaft gesehen wird, verlagern sich medienpraktische Handlungsmöglichkeiten vor allem darauf, diese Potenziale partizipativ zu erschließen bzw. die Voraussetzungen dafür mittels geeigneter didaktischer Settings zu erschließen.“ (ebd., S. 114)

Laut Ling (2008a) verwenden insbesondere Jugendliche die mobilen Kommunikationsmöglichkeiten zum Erhalt ihrer Peer Group und zur Herstellung von *sozialer Kohäsion*. Um den beschriebenen Dienst *Path* dafür nutzen zu können, erfordert es neben grundlegender Nutzungskompetenz eben auch eine Reflexion über die Darstellung der eigenen Identität anhand von medialen Artefakten. Über Lieblingssongs, Interessen, Fotos und ähnliches schaffen Jugendliche schon seit Jahrzehnten persönliche Netzwerke, dieses wird hier auf digitaler Ebene abgebildet und es entstehen mediale Rituale innerhalb der Peer Groups.

5 Fazit und Ausblick

Ziel des Beitrags war es, auf die gesonderten Spezifika des Mobile Web unter Berücksichtigung von Bildungsprozessen aufmerksam zu machen. Dabei wurde gezeigt, dass die mobile Netznutzung eine zentrale Bedeutung für die Konstitution von Jugendkulturen abseits institutioneller Rahmungen einnehmen kann. Aufgrund struktureller Unterschiede zwischen dem Mobile Web und den bisherigen Angeboten des WWW verändern sich konsequenterweise auch die Handlungsoptionen für Jugendliche, insbesondere wenn es um Räume für Kommunikation geht. Der mobile Aspekt der Endgeräte ermöglicht zum einen die Veralltäglichung dieser Räume, weil sie kontinuierlich verfügbar sind, und zum anderen sind sie stark personalisierbar, wie am Beispiel des Dienstes Path deutlich wird. Dieser zeigt zudem, dass Privatheit durchaus von großer Bedeutung sein kann. Ebenfalls wurde darauf aufmerksam gemacht, dass es sich lohnt, nicht nur die in der Kommunikation ausgetauschten Inhalte, sondern auch die technosozialen Strukturen, die mediale Rituale und neue Kommunikationsstrategien hervorbringen, zu betrachten.

Wenn Jugendkultur immer auch als Medienkultur und Bildung konsequenterweise als Medienbildung gedacht wird, bedeutet dies für die Medienpädagogik, dass sie diese Phänomene nicht nur als informelle Lern- und Sozialisationsprozesse zur Kenntnis nehmen kann, sondern auch fragen muss, inwiefern formale Lernkontexte die neuen medialen Kommunikationsräume einbeziehen können. Macht es Sinn, mobile Endgeräte im Unterricht zu verbieten, wenn Kinder außerhalb des Unterrichts gewohnt sind damit umzugehen? Müssen Informationen, die über eine Smartphone-App in Sekunden abrufbar sind, durch gleichförmige, unflexible Lehrpläne und Materialien im Unterricht behandelt werden? Dies sind keine Fragen von technologischem Optimismus, sondern von alltäglicher (Medien-)Realität Jugendlicher. Ein Alltag, auf den pädagogische Prozesse sie eigentlich vorbereiten sollen, der aber eben – anders als im Schulalltag propagiert – nicht mehr nur von kopräserter Interaktion geprägt ist.

Ein nächster Schritt für die pädagogische Arbeit könnte es sein, die beschriebenen Potenziale konkret zu nutzen. Dies gestaltet sich auf der Ebene der Bildung jedoch schwierig, weil Bildungsprozesse eben nicht gezielt ausgelöst oder beeinflusst werden können. Gleichsam liegt die Essenz des informellen Lernens eben darin, dass es sich um selbstgesteuerte Prozesse handelt, deren Zielsetzung nicht mal dem Lerner selbst bewusst sein muss. Die Prozesse sind hochindividuell und selbst, wenn sie verstanden würden, folgte daraus nicht unbedingt, dass sie beeinflussbar oder übertragbar sind.

Anmerkungen

- 1 <http://www.path.com>.
- 2 Unter Vlogging versteht man das Führen eines Videotagebuches, dessen Einträge aber, anders als bei einem klassischen Tagebuch, nicht geheim bleiben, sondern üblicherweise im Internet publiziert werden.
- 3 Diese Entwicklung lässt sich auch an anderen mobilen Angeboten, wie beispielsweise dem Foto-dienst Instagram (<http://www.instagram.com>), nachvollziehen und auf technisch-pragmatische Begebenheiten (beispielsweise die Reduktion von Wartungsarbeiten und Kosten) zurückführen.
- 4 <http://service.path.com>: in den FAQ werden Fragen zur Intention und Struktur des Dienstes erläutert.

Literatur

- Baacke, D. (1987): *Jugend und Jugendkulturen. Darstellung und Deutung.* – München.
- Bachmair, B. (2008): *Medienwissen für Pädagogen. Medienbildung in riskanten Erlebniswelten.* – Wiesbaden.
- Boyd, D. M./Ellison, N. (2007): Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13,1, pp. 210-230.
- Dohmen, G. (2001): *Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller.* – Bonn. Online verfügbar unter: http://www.nun-dekade.de/fileadmin/nun-dekade/dokumente/dokumente/das_informelle_lernen.pdf, Stand: 07.09.2012.
- Großegger, B./Heinzlmaier, B. (2004): *Jugendkultur-Guide. 2. Aufl.* – Wien.
- Hagedorn, F. (2003): *Informelles Lernen im Netz. Vortrag auf der edutr@in 2003.* – Karlsruhe.
- Jörissen, B. (2007): Informelle Lernkulturen in Online-Communities. In: Wulf, C./Althaus, B. (Hrsg.): *Lernkulturen im Umbruch.* – Wiesbaden, S. 184-219.
- Jörissen, B./Marotzki, W. (2009): *Medienbildung – Eine Einführung. Theorie – Methoden – Analysen.* – Bad Heilbrunn.
- Jörissen, B./Marotzki, W. (2010): Medienbildung in der digitalen Jugendkultur. In: Hugger, K.-U. (Hrsg.): *Digitale Jugendkulturen.* – Wiesbaden, S. 103-117.
- Ling, R. S. (1997): „One can talk about common manners!": the use of mobile telephones in inappropriate situations. In: Haddon, L. (Ed.): *Themes in mobile telephony: Final Report of the COST 248 Home and Work group.* – Stockholm.
- Ling, R. S. (2001): *The Diffusion of mobile telephony amongst Norwegian teens: a report from after the revolution.* Presented at ICUST 2001, Paris, France, Juni 2001.
- Ling, R. S. (2004): *The Mobile Connection: The cell phone's impact on society.* – San Francisco.
- Ling, R. S. (2005): Mobile communications vis-à-vis teen emancipation, peer group integration and deviance. In: Harper, R./Palen, L./Taylor, A. (Eds.): *The Inside Text: Social perspectives on SMS in the mobile age.* – London, pp. 175-189.
- Ling, R. S./Yttri, B. (2005): Control, emancipation and status: The mobile telephone in the teen's parental and peer group control relationships. In: Kraut, R./Brynin, M./Kiesler, S. (Eds.): *Computers, Phones, and the Internet Domesticating Information Technology.* – Oxford, pp. 219-234.
- Ling, R. S. (2008a): *New Tech, New Ties – How Mobile Communication Is Reshaping Social Cohesion.* – Cambridge, Mass.
- Ling, R. S. (2008b): Trust, cohesion and social networks: The case of quasi-illicit photos in a teen peer group. Präsentiert auf der Budapest conference on Mobile Communications, Budapest, Hungary. Online verfügbar unter: <http://www.socialscience.t-mobile.hu/2008/Preproceedings.pdf>, Stand: 06.10.2012.
- Marotzki, W. (2003): Online-Ethnografie – Wege & Ergebnisse zur Forschung im Kulturraum Internet. In: Bachmair, B./Diepold, P./Witt, C. de (Hrsg.): *Jahrbuch für Medienpädagogik 3.* – Opladen, S. 149-166.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2011): JIM-Studie 2011. *Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger.* – Stuttgart.
- Meise, B./Meister D. M. (2011): Identität, Sozialität und Strukturen innerhalb von Social Network Sites. Theoretische und empirische Bezüge. In: Hoffmann, D./Neuß, N./Thiele, G. (Hrsg.): *stream your life!?* – München, S. 21-32.
- Seidel, S./Bretschneider, M./Kimmig, T./Neß, H./Noeres, D. (2008): Stand der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens in Deutschland im Rahmen der OECD Aktivität „Recognition of non-formal and informal Learning“. Online verfügbar unter: http://www.bmbf.de/pub/non-formales_u_informelles_lernen_ind_deutschland.pdf, Stand: 06.10.2012.
- Schäfer, H./Baacke, D. (1994): *Leben wie im Kino. Jugendkulturen und Film.* – Frankfurt am Main.
- Wenger, E. C. (2002): *Cultivating Communities of Practice. Unter Mitarbeit von Richard McDermott und William M. Snyder.* – Massachusetts.